DOCUMENT RESUME

ED 466 328 PS 030 506

AUTHOR	Kinsey, Susan J.
TITLE	La agrupacion de edades multiples y el logro academico (Multiage Grouping and Academic Achievement). ERIC Digest.
INSTITUTION	ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Champaign, IL.
SPONS AGENCY	Office of Educational Research and Improvement (ED), Washington, DC.
REPORT NO	EDO-PS-02-4
PUB DATE	2002-07-00
NOTE	4p.; For English version, see ED 448 935.
CONTRACT	ED-99-CO-0020
AVAILABLE FROM	ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Children's Research Center, University of Illinois, 51 Gerty Dr., Champaign, IL 61820-7469. Tel: 800-583-4135 (Toll Free); Tel: 217-333-1386; Fax: 217-333-3767; e-mail: ericeece@uiuc.edu. For full text: http://ericeece.org/pubs/digests.html.
PUB TYPE	ERIC Publications (071) -- ERIC Digests in Full Text (073)
LANGUAGE	Spanish
EDRS PRICE	MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS	*Academic Achievement; Classroom Environment; Definitions; Developmentally Appropriate Practices; Elementary Education; *Grouping (Instructional Purposes); *Mixed Age Grouping; Research Problems; Teacher Influence
IDENTIFIERS	ERIC Digests

ABSTRACT

Noting that multiage classes during the elementary school years have been an option of educational practice in the United States since the introduction of graded education in the 19th century, this digest, written in Spanish, discusses the research on multiage education and its impact on academic achievement. The digest points out that despite inconsistencies in research findings, those studies that report significant achievement outcomes for students in multiage classrooms over those in single-age classes demonstrate gains in language (including vocabulary and literacy measures) and mathematics. It also notes the key to interpreting research outcomes may be how multiage is defined. The digest points out that the academic benefits demonstrated for students in multiage classrooms may be the result of the classroom teachers active facilitation and encouragement of cross-age learning opportunities. It concludes by noting that widespread acceptance of the multiage model in elementary schools is unlikely until it is clear that multiage education leads to greater academic achievement. If careful attention is given to definition and selection of multiage classrooms, and detailed descriptions of classroom procedures are provided, research outcomes may reliably indicate which specific aspects of multiage classroom practices are most beneficial. (LPP)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

ED 466 328

La agrupacion de edades multiples y el logro academico (Multiage Grouping and Academic Achievement)

ERIC Digest

By

Susan J. Kinsey

julio 2001 EDO-PS-02-4

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES
INFORMATION CENTER (ERIC)

- ☐ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
- ☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

- Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

BEST COPY AVAILABLE

PS 030 506

ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education

University of Illinois • 51 Gerty Drive • Champaign, IL 61820-7469
(217) 333-1386 • (800) 583-4135 (voz/TTY) • ericeece@uiuc.edu • http://ericeece.org

ERIC DIGEST
julio 2002 • EDO-PS-02-4

La agrupación de edades múltiples y el logro académico

Susan J. Kinsey

La investigación sobre la educación para edades múltiples

Las clases de edades múltiples durante los años de la escuela primaria han sido una opción de la práctica educativa en los Estados Unidos desde el inicio de la educación graduada en el siglo XIX. Desde 1949, varios estudios han investigado la relación entre la agrupación de edades múltiples y el logro académico. Unas reseñas de la investigación (Anderson y Pavan, 1993; Pratt, 1986; Gutierrez y Slavin, 1992; Veenman, 1995) revelan resultados inconsistentes. Basados principalmente en los exámenes estandarizados de logro, algunos estudios indican notas más altas entre alumnos en las clases de edades múltiples. Otros estudios apoyan el logro académico entre estudiantes en las clases de una sola edad. Más de la mitad de los estudios no revela ninguna diferencia. Veenman (1995) sugiere que las inconsistencias en los resultados de la investigación pueden atribuirse a una definición inconsistente de la educación para edades múltiples. Otros investigadores (Anderson y Pavan, 1993; Nye et al., 1995; Pratt, 1986) atribuyen la confusión en los resultados de la investigación a controles inadecuados para las diferencias entre las condiciones de los grupos de control y los experimentales, y a la falta de detalle en el análisis de los datos—aunque los estudios experimentales deberían diseñarse con controles para estas diferencias. En algunas situaciones, puede haber contribuido a los resultados académicos negativos la asignación obligatoria de tanto los maestros como los alumnos a las clases de edades múltiples (Slaton et al., 1997). Según indica Lloyd (1999), la variedad de maneras en que se conceptúan e implementan las agrupaciones de edades múltiples limita la capacidad de los investigadores de hacer generalizaciones sobre el impacto académico del modelo de edades múltiples.

A pesar de la inconsistencia de los hallazgos de la investigación, los estudios que reportan resultados significativos de logro entre estudiantes en clases de edades múltiples en comparación con alumnos en clases de una sola edad registran aumentos en la lingüística (tanto en las normas de vocabulario como de alfabetización) y la matemática (Gutierrez y Slavin, 1992; Nye et al., 1995). Se han reportado ventajas tanto para los estudiantes de capacidad superior como para los de capacidad inferior (Lloyd, 1999; Lou et al., 1996). Sin embargo, se notan con más consistencia los aumentos para "los negros, los varones, los alumnos de logro inferior y los de bajo estatus socioeconómico" (Anderson y Pavan, 1993, p. 50). Algunos estudios de los efectos de largo plazo han mostrado que las ventajas para los estudiantes en clases de edades múltiples aumentan conforme aumenta el tiempo que quedan en estas clases. Las ventajas en el reino académico son apoyadas por informes consistentes entre estudios de beneficios específicos de la agrupación de edades múltiples en cuanto al desarrollo socioemocional. Los estudiantes en las clases de edades múltiples demuestran tener actitudes más positivas hacia la escuela, habilidades mayores de liderazgo, una autoestima mayor, y comportamientos tanto más pro-sociales como menos agresivos, en comparación con sus compañeros en las clases graduadas tradicionales (McClellan y Kinsey, 1999; Veenman, 1995). Se ha demostrado que estas variables tienen un impacto positivo en los resultados de logro en las clases tradicionales (Stipek, 1998) y, recientemente (Kinsey, 2000), en las clases de edades múltiples. En vista de la consistencia de los beneficios positivos en el reino socio-emocional de la agrupación de edades múltiples, son sorprendentes los resultados inconsistentes en el reino académico.

La definición de "agrupación de edades múltiples" es la clave para interpretar los resultados de la investigación

Aunque una variedad de métodos se representan en la investigación, Katz, Evangelou y Hartman (1990, p. 1) definen la implementación contemporánea de la agrupación de edades múltiples como "la colocación de niños cuyas edades difieren por al menos un año en los mismos grupos de clase" con la intención de "optimizar lo que puede aprenderse cuando los niños de edades y habilidades tanto iguales como diferentes tienen oportunidades frecuentes para la interacción." La estructura fomenta el uso del aprendizaje experimental y dirigido por los niños. Donde se encuentran disponibles los datos descriptivos de investigación, parece que muchas clases de edades múltiples siguen utilizando ampliamente las prácticas docentes tradicionales como la agrupación según la capacidad y la instrucción de la clase en conjunto, mientras que algunas clases de una sola edad utilizan más prácticas docentes apropiadas para el desarrollo que las clases de edades múltiples. Además, la mayoría de la investigación que examina el impacto de la agrupación de edades múltiples no ha dejado bien claro si la clase de edades múltiples ofrece una ventaja especial, o bien en el reino afectivo o bien en el académico, más allá de lo que puede alcanzarse simplemente empleando las prácticas apropiadas para el desarrollo.

En aquellos estudios que demuestran resultados positivos de logro para los estudiantes de clases de edades múltiples más que para los de una sola edad, un factor consistente es el uso de un planteamiento de la instrucción apropiado para el desarrollo, que incluye la enseñanza por equipo, el trabajo cooperativo en grupos, el currículo integrado, y el fomento de las interacciones entre alumnos. La investigación apoya el uso de las prácticas docentes apropiadas para el desarrollo en la producción de resultados positivos de logro (Hart, Burts y Charlesworth, 1997). Adicionalmente, un conjunto apreciable de investigación apoya el uso de técnicas educativas cooperativas más que las competidoras y las individualistas. En una síntesis de los resultados de más de 375 estudios, Johnson y Johnson (1994) citan evidencia que la interacción entre los alumnos puede ser uno de los "sistemas de apoyo" más eficientes en cuanto al costo de aumentar el logro académico (p. 56). Según indica Slavin (1987), "En las condiciones adecuadas de motivación, los alumnos pueden aportar—y, más importante aún, aportarán—explicaciones en las zonas próximas de desarrollo [como descritas en Vygotsky] de sus compañeros, y participarán en el conflicto cognoscitivo necesario para el desequilibrio y el crecimiento cognoscitivo [como descritos en Piaget]" (p. 1166). No obstante, la obra de Slavin demuestra que la interacción entre los compañeros en sí no fomenta el aprendizaje. Más bien, el fomento del aprendizaje depende de las maneras específicas en que el maestro guía tales interacciones.

La variable única: la interacción entre edades

Utilizando tanto el análisis cuantitativo como el cualitativo, un estudio de Kinsey (2000) apoya la obra de Slavin (1987) al su-

gerir que se relacionan las interacciones entre alumnos de edades diferentes facilitadas con los resultados de logro. Basándose en los resultados de un estudio que informó de una frecuencia aumentada de comportamientos pro-sociales de estudiantes en clases de edades múltiples (McClellan y Kinsey, 1999), Kinsey demostró que las tasas elevadas de comportamientos prosociales de los estudiantes reportadas por maestros tenían una relación significativa con los logros elevados de los estudiantes tanto en las evaluaciones estandarizadas como en las notas. El análisis estadístico demostró que los estudiantes en las clases de edades múltiples alcanzaron resultados académicos más altos en relación con sus capacidades y demostraron aumentos más grandes en el logro académico que los estudiantes de capacidad igual y mayor en las clases de una sola edad cuando todas las clases empleaban prácticas docentes apropiadas para el desarrollo. Kinsey presenta datos de cuestionarios y entrevistas de maestros que sugieren que hay dos componentes principales de la clase de edades múltiples que contribuyen al logro académico: primero, el ambiente familiar que reduce la ocurrencia del aislamiento social y fomenta la toma de riesgos que se asocia con el aprendizaje significativo (Johnson y Johnson, 1994); y, segundo, la dinámica de los estudiantes mayores que están de regreso (y tienen más experiencia educativa y en la clase) y que participan en interacciones entre edades en las actividades de aprendizaje. Es crítico anotar que los beneficios académicos que Kinsey demostró para los alumnos de clases de edades múltiples podrían ser el resultado de la facilitación activa y el fomento del maestro de oportunidades de aprendizaje entre estudiantes de edades múltiples. La contribución única de la agrupación de edades múltiples podría ser su capacidad para responder a las necesidades de cada estudiante por medio de (1) crear la ocasión para andamiar las oportunidades del crecimiento que ofrecen tanto el maestro como los compañeros de edades múltiples, y (2) proporcionar un ambiente en que las relaciones estrechas entre maestro y estudiante y entre compañeros de clase permiten el desarrollo de la mutua confianza y comprensión. Los resultados de Kinsey indican que tanto la combinación de estas relaciones como el ambiente en que se forman contribuyen significativamente al crecimiento académico de los estudiantes en las clases de edades múltiples, más allá del uso de prácticas apropiadas para el desarrollo.

Hacia el futuro

La investigación eficaz sobre la educación para edades múltiples queda por el momento en su infancia. En el ambiente actual de responsabilidad justificada, queda poco probable la aceptación extendida del modelo de edades múltiples en las escuelas primarias hasta que quede claro que la educación para edades múltiples resulta en un logro académico mayor. Con un enfoque atento en la definición y la selección de las clases de edades múltiples, y si se aportan las descripciones detalladas de los procedimientos de la clase, es posible que los resultados de la investigación indiquen de manera fiable cuáles aspectos específicos sean más beneficiosos en las prácticas de las clases de edades múltiples. Sin embargo, debido a la ambigüedad actual de las definiciones de la educación para edades múltiples, los educadores que utilizan actualmente el modelo de edades múltiples y los que consideran implementarlo necesitan evaluar el impacto de sus clases específicas en el logro académico de los estudiantes que participan en ellas. Al mismo tiempo, los investigadores necesitan seguir explorando mediante las técnicas cualitativas—la observación y las entrevistas directas tanto con maestros como con niños—cómo la clase de edades múltiples puede contribuir al logro académico.

[Traducción: Berkeley Hinrichs]

Para más información

Anderson, R. H., y Pavan, B. N. (1993). *Nongradedness: Helping it to happen.* Lancaster, PA: Technomic. ED 355 005.

Bredekamp, S., y Copple, C. (Eds.). (1997). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs* (Rev. ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. ED 403 023.

Gutierrez, R., y Slavin, R. E. (1992). Achievement effects of the nongraded elementary school: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research, 62*(4), 333-376. EJ 460 525.

Hart, C. H., Burts, D. C. y Charlesworth, R. (1997). Integrated developmentally appropriate curriculum: From theory and research to practice. En C. Hart, D. Burts y R. Charlesworth (Eds.), *Integrated curriculum and developmentally appropriate practice.* Albany: State University of New York Press. ED 413 050.

Johnson, D. W., y Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning.* Boston: Allyn and Bacon. ED 369 778.

Katz, L. G., Evangelou, D. y Hartman, J. A. (1990). *The case for mixed-age grouping in early childhood education.* Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. ED 326 302.

Kinsey, S. J. (2000). *The relationship between prosocial behaviors and academic achievement in the primary multiage classroom.* Unpublished doctoral dissertation, Loyola University Chicago.

Lloyd, L. (1999). Multi-age classes and high ability students. *Review of Educational Research, 69*(2), 187-212. EJ 600 456.

Lou, Y., Abrami, P. C., Spence, J. C., Poulsen, C., Chambers, B. y d'Apollonia, S. (1996). Within-class grouping: A meta-analysis. *Review of Educational Research, 66*(4), 423-458. EJ 542 075.

McClellan, D. E., y Kinsey, S. J. (1999). Children's social behavior in relation to participation in mixed-age or same-age classrooms. *Early Childhood Research y Practice* [Online], *1*(1). Available: http://ecrp.uiuc.edu/v1n1/mcclellan.html.

Nye, B. A., Cain, V. A., Zaharias, J. B., Tollett, D. A. y Fulton, B. D. (1995, April). *Are multiage/nongraded programs providing students with a quality education? Some answers from the school success study.* Paper presented at the annual conference on Creating Quality Schools, Oklahoma City, OK. ED 384 998.

Pratt, D. (1986). On the merits of multiage classrooms. *Research in Rural Education, 3*(3), 111-116. EJ 352 966.

Slaton, D. B., Atwood, V. A., Shake, M. C. y Hales, R. M. (1997). Experienced teachers' reactions to mandated reform and nongraded primary school programs. *Journal of Research in Childhood Education, 12*(1), 5-15. EJ 554 470.

Slavin, R. E. (1987). Developmental and motivational perspectives on cooperative learning: A reconciliation. *Child Development, 58*(5), 1161-1167. EJ 362 722.

Stipek, D. J. (1998). *Motivation to learn: From theory to practice* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon. ED 369 773.

Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research, 65*(4), 319-381. EJ 522 378.

Las referencias identificadas por ED (documento de ERIC), EJ (periódico de ERIC) o por un número PS se citan en la base de datos ERIC. La mayoría de los documentos está disponible en las colecciones ERIC de microficha en más de 1,000 lugares alrededor del mundo (véase http://www.ed.gov/Programs/EROD/). También se puede pedirlas llamando a EDRS: 800-443-ERIC o en línea en http://www.edrs.com/Webstore/Express.cfm. Los artículos de periódicos están disponibles del periódico original, por medio de servicios de préstamos entre bibliotecas, o de servicios de reproducción de artículos como Ingenta (800-296-2221).

ERIC Digests son de dominio público y pueden ser reproducidos libremente.

Este proyecto ha sido patrocinado, por lo menos en parte, con fondos federales de la Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education, bajo el contrato número ED-99-CO-0020. El contenido de esta publicación no refleja, necesariamente, las posturas ni las políticas del U.S. Department of Education ni la mención de nombres comerciales, productos comerciales u organizaciones que impliquen ser aprobadas por el gobierno de Estados Unidos.

U.S. Department of Education
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
National Library of Education (NLE)
Educational Resources Information Center (ERIC)

NOTICE

Reproduction Basis

☐ This document is covered by a signed "Reproduction Release (Blanket)" form (on file within the ERIC system), encompassing all or classes of documents from its source organization and, therefore, does not require a "Specific Document" Release form.

☑ This document is Federally-funded, or carries its own permission to reproduce, or is otherwise in the public domain and, therefore, may be reproduced by ERIC without a signed Reproduction Release form (either "Specific Document" or "Blanket").